

ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Інна ШИШОВА (Кіровоград)

Педагогічна професія належить до типу діяльностей, що передбачають наявність у людей, які до них причетні, особливих моральних, емоційних, волевих якостей, підходів до спілкування, взаємодії. У статті розглянуто актуальні проблеми психологічної культури спілкування майбутніх педагогів.

Педагогическая профессия принадлежит к типу деятельности, которые предполагают наличие у людей, которые ими занимаются, особенных моральных, эмоциональных, волевых качеств, подходов к общению, взаимодействию. В статье рассмотрены актуальные проблемы психологической культуры общения будущих педагогов.

Ключові слова: психологічна культура, діалогічне спілкування, майбутні педагоги.

Постановка проблеми. У сучасній системі освіти відчутною є тенденція щодо усвідомлення людини як найвищої цінності, яку необхідно любити, плекати, виховувати, захищати. Гуманізація і людиноцентризм у суспільстві спонукають звернути увагу на розвиток особистості майбутнього педагога, адже саме він впливатиме на наступні покоління, від його особистісних якостей, професіоналізму багато у чому залежатиме, якою стане наша держава у майбутньому.

Дослідження різних підходів до розуміння сутності підвищення професіоналізму у контексті сучасних освітніх систем свідчить про пріоритетність духовно-моральної сфери з орієнтацією на особистість як головну цінність. Ми плануємо розглянути деякі проблеми психологічної культури спілкування майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідними умовами формування професіонала є визнання унікальності, своєрідності кожної особистості, її духовного, внутрішнього світу, гуманізм, повага до

гідності і прав на свободу, щастя, всебічний розвиток, прояв здібностей. Цей напрям у класичній та сучасній науці розкривають праці К. Ушинського, М. Пирогова, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Монтесорі, А. Маслоу та інших. Питання активізації особистості знайшли відображення в працях І. Беха, М. Боришевського, І. Кона. Вчених, які належать до різних галузей - філософів, культурологів, соціологів, психологів, педагогів та медиків - цікавлять і хвилюють проблеми особистісного розвитку, психологічної культури майбутнього педагога.

Основу для наукової розробки поняття психологічної культури як внутрішньої культури людини можна знайти в творах класиків іноземної й вітчизняної психології (Б. Ананьєв, В. Вундт, Л. Виготський, М. Коул, З. Фрейд, К. Юнг), а також в окремих роботах психологів нашого часу.

Мета статті полягає в дослідженні проблем психологічної культури спілкування у контексті підготовки майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійне становлення педагога є складним багатограним процесом. Сучасна школа потребує, щоб у ній працювали успішні, творчі, прогресивні особистості, які спонукатимуть молоді покоління до опанування системою знань, умінь і навичок, що накопичило людство у процесі свого розвитку. Пам'ятаючи, що тільки гармонійний, цілісний, психологічно зрілий педагог може позитивно вплинути на молоде покоління, важливо вже під час навчання у вищому навчальному закладі творчо і ефективно формувати особистість професіонала, враховуючи психологічні, етичні, соціальні, духовні, економічні, фізичні орієнтири ХХІ століття, дотримуватися у навчально-виховному процесі класичних канонів аристократизму, елітності, внутрішньої та зовнішньої краси, складу розуму, відносин, поведінки.

На основі проведеного нами теоретичного аналізу та дослідно-експериментальної роботи можемо констатувати, що професіоналізм викладача потрібно постійно удосконалювати. У цій сфері існує ряд недостатньо вирішених питань методологічного, психологічного та професійно-педагогічного характеру. Виділимо деякі з них:

1. У системі вищої школи поки що існує традиція надання знань, навичок і умінь майбутнім педагогам без опори на їхні індивідуально-психологічні особливості. Цей підхід потребує модернізації, удосконалення.

2. Перебуваючи в умовах класичної педагогічної діяльності особистість досить багато сил віддає монологічному спілкуванню, залишаючи поза увагою діалогічні прийоми, форми та методи роботи.

3. Частка невимушеного спілкування, духовного взаємообміну у навчально-виховному процесі є невеликою, тому викладач гірше

знайомий із прагненнями, потребами, установками молодіжної аудиторії, що знижує якість навчання.

Зазначені вище питання не можуть залишатися поза увагою, потребують осмислення, дослідження проблем розвитку психологічної культури спілкування майбутніх педагогів, теоретичного й практичного вирішення.

Сучасна освіта потребує викладачів, які в змозі не тільки добросовісно й ефективно виконувати свої професійні зобов'язання, але духовно збагачувати, підтримувати, підносити молодь. Професійне педагогічне спілкування передбачає спрямованість на створення сприятливого психологічного клімату та психологічну оптимізацію діяльності і міжособистісних стосунків. «На рівні майстерності вчителя воно забезпечує доведення до учнів досягнень світової науки і культури, допомагає засвоєнню знань, обміну думками, сприяє становленню ціннісних орієнтацій і формуванню власної гідності дитини. Непрофесійне педагогічне спілкування породжує в дітей страх, невпевненість, знижує рівень працездатності, порушує динаміку мовлення і провокує стереотипність висловлювань, яка не стимулює бажання думати і діяти самостійно. Замість радості пізнання у школярів розвивається байдужість до навчання взагалі [5, 370-371]».

С. Рубінштейн розумів психологічну культуру у контексті її взаємозв'язку із етикою: «...Першочергова з першочергових умов життя людини – це інша людина. Ставлення до іншої людини, до людей становить основу людського життя. Психологічний аналіз людського життя, спрямований на розкриття стосунків з іншими людьми, є ядром життєвої психології. Тут, разом із цим, галузь «стику» психології з етикою...» [3, 262].

Ми пов'язуємо психологічну культуру педагога із поняттями «благородство», «шляхетність». Адже саме ці якості у відношеннях людей мають, на нашу думку, бути домінантою у їх стосунках, у спілкуванні. Зазначимо, що досить часто складно зорієнтуватися у справжній і псевдошляхетності, можна помилитися, коли у людини гарно склалася кар'єра, є посади, титули, нагороди, досить приємна зовнішність, зі смаком підібраний одяг, гарні манери, але при цьому суто іміджеві моменти поєднуються з низькими прагненнями, жорстокістю, жадібністю, заздрістю, мстивістю, хизуванням, недоречними у даних обставинах і середовищі інстинктами та вчинками. У цьому контексті ми прагнемо приділити увагу розгляду питання благородства, шляхетності у педагогічному спілкуванні.

У «Словнику з етики» [4, 28] благородство (шляхетність) визначають як моральну якість, що характеризує вчинки людей з точки зору високих мотивів, якими їх продиктовано. Це поняття включає цілий

ряд більш приватних позитивних якостей (самовідданість, вірність високим ідеалам, мужність, великодушність та ін.). У різні історичні епохи у поняття «шляхетність» вкладалося різне значення. Рабовласницька мораль вважала шляхетність рисою лише обраних, аристократії і пов'язувала з різними формами духовної і політичної діяльності, протиставляючи низьким потребам і способу мислення плебеїв, рабів, зайнятих фізичною працею. У феодальному суспільстві шляхетність почали розуміти як вроджену якість тих, хто мав шляхетне походження. Низькі мотиви приписувалися «черні» і тим особам, діяльність яких заважала пануванню феодальної аристократії. Буржуазна свідомість починає тлумачити благородство як індивідуальну особливість тієї або іншої людини незалежно від її статусу у суспільстві. Інше розуміння шляхетності передбачало загальнолюдський зміст – гуманність, чесність, непідкупність.

Кожна людина є об'єктом впливу значної кількості людей. Фасилітувальний психологічний вплив сприяє розвитку особистості, створює можливості для творчого зростання, дає наснагу. Інгібіційний – навпаки, обмежує, гальмує активність.

Маніпулятивне спілкування, агресивна взаємодія, використання автократичного стилю спілкування виснажують особистість як фізично, так і психологічно. Руйнує особистість навіть мовчання, особливо тоді, коли воно приховує важливу інформацію чи використовується як засіб покарання партнера. Особистісні риси людини (хитрість, схильність до наклепів, упередженість, стереотип мислення) також можуть негативно впливати на спілкування між особами. У педагогічних колективах ми можемо спостерігати наявність не тільки позитивних, розвивальних, але й деструктивних стосунків між колегами, сварки, конфлікти, підсиджування, збільшення кількості стресів, захворювань серцево-судинної системи, ранню смертність. Мають місце агресія, плітки, обман.

Т. Флоренська [6], аналізуючи особливості педагогічної праці, пише, що наш шкільний вчитель не пробуджує істину в душі у учня, а лише повідомляє йому інформацію. Вчена звертається до особливостей діалогічного навчання і пише, що його переваги полягають у зверненні до кожного учня як до неповторної індивідуальності. Вчитель займає позицію співрозмовника, зацікавленого особистою думкою кожного, поважає цю думку, що спонукає до свободи висловлювань, суперечок, народження нових проблем і відкриттів. Позиція співрозмовника перетворює учителя з джерела інформації і оцінюючого контролера у провідного учасника творчого процесу. Авторитет учителя визначається не його посадою, а тим духовним потенціалом, який він повідомляє колективній творчості, здатністю надихнути, пробудити кожного

учасника, умінням оцінити і використати досягнення (чи проблиски досягнень), сприяти їх зростанню, актуалізувати «зону найближчого розвитку» кожного учня.

Така робота з класом передбачає складну організацію багатьох індивідуальних голосів, їх «поліфонію». Учні з анонімної однорідної маси перетворюються на значущих і відповідальних дійових осіб, особистісно пов'язаних з учителем – живою, безпосередньою, природною людиною, але старшою, більш досвідченою, знаючою і розумною. Думка учителя є особистісно значущою, його оцінки і судження можуть обговорюватися, з ними можна сперечатися так, що у результаті перемагає істина; і завдання учителя не у тому, щоб перемогла його думка, а у тому, щоб в людині народжувалася істина.

Не відчуття переваги над учнями, а реальна перевага знання і досвіду необхідні особистості, щоб дійсно бути вчителем. У цьому полягає принципова відмінність педагогічного діалогу від діалогу рівних співрозмовників (друзів, людей, які люблять один одного тощо) [6].

Такий вчитель, на думку Т. Флоренської, потрібен учню і як зразок, ідеал, необхідний для становлення особистості. Таким зразком і ідеалом учитель може стати не внаслідок «цілеспрямованого формування особистості учнів», а завдяки тому, що його голос включається у внутрішній діалог учня. Цей ефект можна назвати «парадоксом дії». Звичайна педагогічна дія передбачає велику або меншу міру тиску, примусу і у цій якості є зовнішньою силою, від якої учень прагне звільнитися в міру своєї самостійності.

У такому педагогічному діалозі розв'язується завдання «єдності навчання і виховання». Знання, отримані і здобуті діалогічно під час співбесіди або суперечки, стають особистими переконаннями: вони не потребують заучування. Це знімає проблему контролю і оцінки, що негативно позначаються на пізнавальній мотивації. Вирішується також і проблема індивідуалізму урочної системи навчання і відповідна проблема виховання. Далі можна назвати проблеми активності, самостійності, відповідальності, які складно розв'язати в умовах існуючої системи освіти.

Учитель стоїть перед вибором педагогічної позиції: чи йти йому звичним монологічним шляхом, на який і розраховано традиційну систему освіти, або йти творчим шляхом діалогічного спілкування [6].

Г. Дьяконов, досліджуючи основи діалогічного підходу у психологічній науці і практиці, розглянув діалогічну концепцію гуманітарно-культурної освіти на психологічному факультеті. На його думку, «ідея діалогу і діалогічний світогляд органічно поєднують у собі культуро-формуючий і гуманітарно-одухотворяючий потенціали освіти людини, громадянина і фахівця, творця [2, 728]». «Фундаментальність і

універсальність філософсько-психологічної парадигми діалогу полягають у тому, що вона втілює у собі екзистенційно-онтологічні принципи і розкриває фундаментальні закономірності розвитку і саморозвитку людини, взаємодії і взаємовпливу людей, шляхи становлення свободи і творчості особистості, особливості розвитку і саморозвитку груп і колективів, соціальних організацій і співтовариств [2, 729]».

Досліджуючи праці П. Юркевича, М. Бахтіна, С. Булгакова, П. Флоренського, М. Бердяєва та інших, вчений приходить до висновку, що російські та українські мислителі завжди ставили розвиток моральної, релігійної і культурної свідомості у пряму залежність від форм людського спілкування, а можливість морально-духовного удосконалення розглядалася ними як продуктивний наслідок міжлюдського і загальнолюдського спілкування, єдності і соборності, а також духовного і культурного обміну.

На основі трирівневої концепції діалогу Г. Ковальова Г. Дьяконовим висунуто наступну характеристику парадигм активного навчання і спілкування.

Об'єктному типу методології відповідають традиційні форми і методи навчання як повідомлення знань і спілкування як передачі інформації. Об'єктна парадигма навчання спирається на пасивно-репродуктивні психічні механізми і способи засвоєння матеріалу: процеси запам'ятовування, повторення, закріплення, тренування, дресури, лінійного контролю, жорсткої оцінки та ін.

Суб'єктний тип навчання виходить із визнання учня активним агентом засвоєння знань, умінь і навичок. Його метою є не тільки набування пасивно-репродуктивних способів розумової і практичної діяльності, але й розвиток здібностей учнів та їх особистості. Суб'єктний тип навчання пов'язано зі стимулюванням і розвитком багатьох якостей дієвої особистості (активності, цілеспрямованості, організованості, саморегуляції, відповідальності тощо), а тому його можна назвати також суб'єктно-діяльнісним навчанням.

Інтерсуб'єктно-діалогічному типу методології відповідають такі форми і методи навчання, в яких центральна роль належить різноманітним формам «спів-буття» і «само-буття» учнів і педагогів. Суб'єкт-суб'єктні, діалогічні форми і методи навчання здійснюються як процеси особистісного спілкування і паритетної взаємодії, а тому навчальне спілкування починає бути співбуттєвим, спонтанним, творчим, особистісно-змістовним. Під час діалогічної взаємодії створюється нерозривна єдність навчання і спілкування, а його змістом стають співробітництво, спів-управління, само-управління, індивідуальна і колективна відповідальність, самоорганізація, само-

діяльність і творчість. Діалог тепер є метою і загальним засобом активізації навчання-спілкування, а також стратегією гуманізації і гуманітаризації навчання і виховання [2, 735].

О. Фонарьов [7, 28-32], аналізуючи особливості психології особистісного становлення педагога-професіонала, виділяє, відповідно зі способами життєвого шляху, три модуси людського буття: володіння, соціальних досягнень і служіння.

Під час модусу володіння інша людина є тільки об'єктом, засобом для досягнення власних цілей, моральні перешкоди відсутні, що робить професіоналізм неможливим. У відповідності з модусом володіння наявне прагнення оволодіти предметом або людиною. Потреби даного типу співвідносні з певним колом благ. Суб'єктивно вони переживаються як їхній брак, нестача. Потреба у володінні будь-чим, у тому числі іншою людиною, є відчуженою формою людських потреб. Під час даного модусу все, що не є самим індивідом, редукується ним до рівня засобів. Професійна діяльність перетворюється в мистецтво відбуватися речовими або речоподібними результатами від необхідної особистої участі. Відповідно, ніяка діяльність не є мотивостворюючою, тому що ніякого мотиву немає, потрібно тільки володіти даною діяльністю.

Під час життєвого модусу соціальних досягнень основним ставленням до життя є суперництво, що обумовлює підвищену тривожність, невпевненість у собі і часто заважає успішному становленню особистості педагога-професіонала. Мають місце начебто два способи реалізації прагнення превалювати над іншими людьми. Перший відображає прагнення до соціального статусу, інший характеризується прагненням досягти власне професійних успіхів.

Під час цього модусу діють дві лінії розвитку. Одна з них відображає положення, коли індивід «застряг» на даному етапі професіоналізації і повністю адаптувався до діяльності. Він міг «знайти» себе і не прагне більше ні змінитися сам, ні змінити свою діяльність. Це відбувається у тому випадку, коли людина здатна вийти за рамки потоку повсякденного буття, подивитися на своє життя, в тому числі й професійне, у цілому, однак не знаходить внутрішніх ресурсів для перетворення своєї поведінки. Людина продовжує бути на досить високому рівні професіоналізму. Розвитку вже не відбувається, але й регресу ще немає. Друга лінія можлива, коли особистість знаходить у собі сили змінити життя, але все ж таки в межах даного модусу можливими є лише часткові перетворення себе, що не веде до переходу кількісних змін у якісні.

Сутнісній природі людини відповідає модус служіння, коли основним ставленням є любов до інших людей, що дозволяє людині

виходити за межі своїх актуальних, наявних можливостей. У професійній діяльності цей модус характеризується появою досить частих пікових переживань, під час яких всі сили людини діють в одному напрямі, людина починає бути більшою, ніж вона є. Вона продовжує рухатися у потоці повсякденного життя, але, з іншого боку, знаходиться немов би над ним. Під час пікових переживань людина здатна шляхом реалізації Я-емпіричного реалізувати смисли свого вищого, духовного Я. Головним у цій діяльності є не виробництво якогось корисного продукту, а розкриття Світові своєї потенціальної унікальності, спів-причетності з іншими людьми, і через це - розвиток і себе, й Іншої Людини. У цей час приходить відчуття, начебто не сама людина виконує певну діяльність, а хтось інший керує всіма твоїми діями. З'являється відчуття колосальної могутності, того, що людина може все. У процесі віддавання себе іншим звільнюється величезна енергія, яка підвищує працездатність і якість виконання діяльності у багато разів. Це і є відчуття справжнього професіоналізму, коли будь-яка людина, що знаходиться поряд, швидко піднімається сходами духовного розвитку і крізь нього – професійної майстерності.

Вказані модуси не можна розуміти як ізольовані один від одного. Всі вони присутні у житті будь-якої людини, але пріоритет належить якомусь одному із них, а інші є лише засобом реалізації цього ставлення до життя.

З. Акбієва [1, 22- 24] відмічає, що трудове життя людини має специфіку, воно обумовлене географічними, кліматичними, технологічними, національними тощо умовами життєдіяльності. Це відображається на особливостях професійного розвитку людини, визначаючи її цінності, установки, традиції і звички. Зміни трудової діяльності відбуваються як у часі, так і у просторі, проявляються у поведінці і знаходять відображення у професійній полікультурній освіті.

У дослідженнях, присвячених етнічним особливостям українського народу, до типових рис національного характеру відносять: демократичність, волелюбність, емоційність, що виявляються у музичності, наближеності до природи, культі жінки і родини, релігійності, толерантності до інших народів, працелюбстві, гостинності тощо. Українцям властива інтровертність - спрямованість (установка) людини на свій внутрішній світ, на проблеми власного соціуму. З такою установкою пов'язані миролюбність, несхильність до агресії та насильства, високе поцінування своєї внутрішньої свободи.

Ще однією домінуючою рисою українського національного характеру є емоційність як підвищена чутливість, вразливість національної душі, схильність ображатися, слабка воляова регуляція. Водночас підвищена чутливість до всього, зокрема і до взаємин з іншими

людьми, нерідко поєднується з певною амбіційністю («гоноровитістю»), що знаходить свій вияв у наданні значно більшого значення зовнішнім атрибутам, ніж суті явищ. Неадекватність вольової регуляції проектується в таких характерологічних рисах, як упертість, прагнення діяти по своєму, всупереч раціональній логіці. Слід зважати на можливість наявності таких емоційно-особистісних рис у майбутніх педагогів і намагатися спрямовувати їх у позитивне русло, формувати у студентів психологічну культуру спілкування.

Висновки дослідження є такими:

1. Психологічну культуру педагога ми ототожнюємо із поняттями «благородство», «шляхетність». Саме ці якості мають, на нашу думку, бути домінантою у стосунках, у спілкуванні.

2. Спілкування у професійній сфері вимагає спеціальних знань і навичок, необхідних для досягнення прагматичного впливу й успіху у професійній комунікації.

3. Діалогічне спілкування є індивідуалізованим. Тому чим менше вчитель прагне вплинути на учня, тим сильнішими є його реальний вплив, оскільки він «зливається з внутрішнім голосом співрозмовника, входить до його внутрішнього діалогу і стає особистісним надбанням (Т. Флоренська)».

4. Професійна поведінка людей багато у чому обумовлена національною приналежністю особистості.

Нас цікавлять питання дослідження класиками психології, педагогіки, філософії поняття «психологічна культура», тому наступні дослідження ми плануємо присвятити їх аналізу.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акбиева З. С. Развитие психологического соответствия человека и профессии в поликультурной образовательной среде вуза : автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Акбиева Зарема Солтанмуратовна. - Москва, 2009. - 47 с.
2. Дьяконов Г. В. Основы диалогического подхода к психологической науке и практике. Монография / Дьяконов Г. В. – Кировоград: РИО КГПУ им. В. Винниченко, 2007. – 847 с.
3. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. и др. ; Питер : Питер принт, 2003. – 508 с.
4. Словарь по этике / [под ред. И. Кона]. - [4-е изд.]. – М.: Политиздат, 1981. – 430 с.
5. Степанов О. М. Педагогічна психологія: навч. посіб. / О. М. Степанов. – К.: Академвидав, 2011. – 416 с. (Альма-матер).
6. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии: наука о душе / Т. А. Флоренская. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
7. Фонарев А. Р. Психология личностного становления педагога-профессионала : автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Фонарев Александр Ратмирович. – Москва, 2007. - 49 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Шишова Інна Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології КДПУ ім. В. Винниченка.

Коло наукових інтересів: вікова та педагогічна психологія, акмеологія.